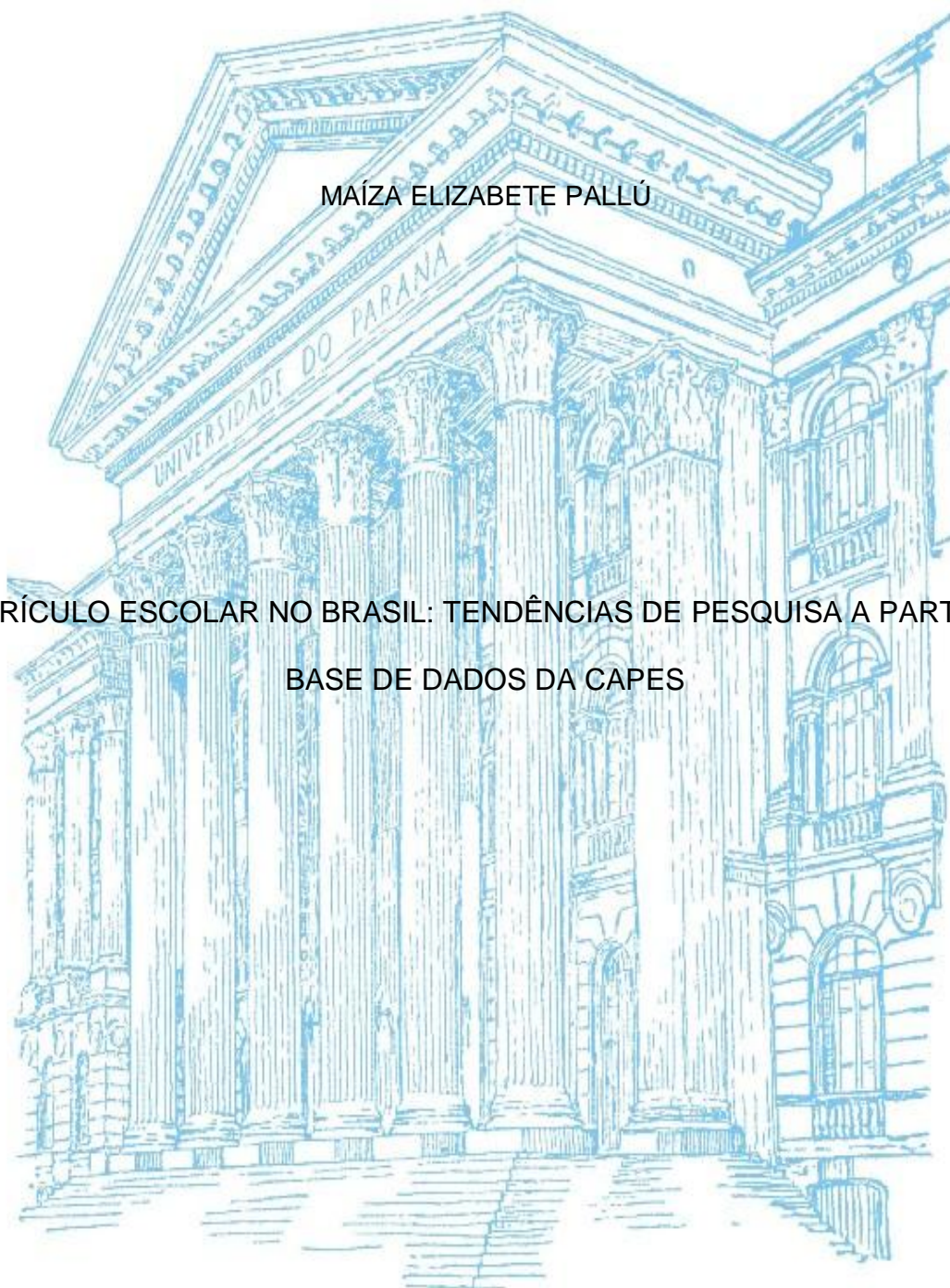


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MAÍZA ELIZABETE PALLÚ

CURRÍCULO ESCOLAR NO BRASIL: TENDÊNCIAS DE PESQUISA A PARTIR DA
BASE DE DADOS DA CAPES



CURITIBA

2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS

INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

MAÍZA ELIZABETE PALLÚ

CURRÍCULO ESCOLAR NO BRASIL: TENDÊNCIAS DE PESQUISA A PARTIR DA
BASE DE DADOS DA CAPES

Trabalho de Conclusão de Curso Pedagogia
Magistério dos Anos Iniciais do Ensino
Fundamental e Educação Infantil apresentado
ao setor de Educação, da Universidade
Federal do Paraná como requisito para
aprovação.

Orientadora: Prof^aDr^a Valéria Milena Rohrich
Ferreira

CURITIBA

2015

TERMO DE APROVAÇÃO

MAÍZA ELIZABETE PALLÚ

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito parcial para obtenção do Diploma de ensino superior em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná

BANCA EXAMINADORA

Prof^aDr^a Valéria Milena Rohrich Ferreira
Universidade Federal do Paraná
Presidente da Banca

Prof^a Dr^a Lucimar Rosa Dias
Universidade Federal do Paraná
Membro examinador da Banca

CURITIBA

2015

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
1 TEORIAS CURRICULARES E HISTÓRIA DO CAMPO CURRICULAR	8
2 UMA PRIMEIRA LEITURA DOS DADOS EMPÍRICOS: O QUE A ORGANIZAÇÃO DOS DADOS PODE REVELAR?	14
2.1 PRIMEIRAS OBSERVAÇÕES	15
2.2 OS NÍVEIS/ETAPA DE ENSINO	16
2.3 AS MODALIDADES DE ENSINO	18
2.4 CURRÍCULO NA PRÁTICA ESCOLAR	20
2.5 OUTROS	21
2.6 CONCEITUAL	21
3 O FOCO DA CENA: TENDÊNCIAS DE PESQUISA NO CAMPO CURRICULAR NO BRASIL	23
3.1 APROXIMAÇÕES CRÍTICAS	25
a. Currículo libertador	26
b. Currículo oculto	28
c. Currículo e Planejamento	29
3.2 APROXIMAÇÕES PÓS-CRÍTICAS	30
a. Heteronormatividade e Currículo	32
b. Inclusão/Exclusão na dimensão curricular	34
c. Currículo Psicagógico	36
d. Currículo e Emancipação	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
ANEXO 1	41
ANEXO 2	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

INTRODUÇÃO

A etimologia da palavra “currículo” provém do termo do latim *Scurrere* que significa correr ou percurso a ser realizado¹. Este termo foi incorporado inicialmente à educação a fim de delimitar o percurso e o plano de estudos que o estudante precisaria cumprir, como uma grade de conteúdos preestabelecidos para cada disciplina e série. Ao longo do tempo, o termo teve diversas definições que transformaram o campo curricular em um território de constante disputa pela legitimação de discursos sobre o tema e consequentemente pelos próprios conteúdos que se legitimariam ou não no campo.

Entre o final do século XIX e início do século XX, houve uma crescente transformação na sociedade que implicou em necessidade de mudanças em diversos âmbitos da mesma, dentre eles a escola. Tendo em vista o processo de industrialização acelerado deste período, surgiu a necessidade de reorganizar a escola e o currículo a fim de formar o trabalhador para as fábricas. As propostas que surgiram neste período, de educação e de currículo, são hoje conhecidas como teorias tradicionais e foram amplamente aceitas durante boa parte do século XX. Foi só a partir das décadas de 1960 e principalmente de 1970 e 1980 que os pesquisadores do campo curricular passaram a fazer uma intensa crítica às produções do próprio campo, principalmente, no que diz respeito às leituras tecnicistas que o campo produzia sobre si mesmo. Isto possibilitou que novas discussões surgissem e a repercussão do tema “currículo” se expandisse.

Diversos autores, dentre eles Michael Apple, desenvolveram teorias críticas educacionais, para as quais o currículo não era “um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos” (in SILVA, 2015, p.46), contestando as teorias de concepção tradicional em que o currículo é considerado técnico, funcional e objetivado. Neste sentido, a crítica ao currículo passa a questionar os “porquês” dos conhecimentos serem considerados como verdadeiros em detrimento de “como”

¹ ZOTTI, Solange Aparecida. Acesso em 01/09/2015. http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_curriculo.htm.

organizar um currículo, distanciando-se de análises centradas na objetividade, agregando análises críticas ao campo curricular, levando em consideração as estruturas sociais e as formas de poder inerentes a estas.

Posterior a isto, os discursos pós-críticos de teorias de educação tomam frente nas análises curriculares. Os defensores das teorias pós-críticas propõem um “currículo multiculturalista crítico, no qual, a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada em permanente questão” (SILVA, 2015, p.88). Isto permitiu que os diversos grupos culturais, antes negligenciados, fossem destacados e temas como sexualidade, raça, gênero, etnia, cultura e inclusão, comesçassem a ser debatidos no campo curricular.

Tendo em vista o contexto exposto acima, a presente pesquisa se propõe a conhecer uma parte da produção de artigos científicos que se tem produzido no Brasil na última década em relação ao campo curricular. A importância desta pesquisa exploratória se dará no sentido de compreender como as publicações do campo curricular brasileiro tem se orientado neste período. Isto será possível na medida em que sejam identificados os principais autores que têm embasado estas publicações o que permitirá assinalar algumas das correntes de pensamento que têm influenciado os pesquisadores do campo. Além disso, ao apontar os autores serão detectados os conceitos que mais aparecem nos artigos e também alguns temas emergentes na sociedade atual que têm influenciado na prática de pesquisa do campo.

Para tanto, lança-se como objetivo geral da pesquisa: *identificar, por meio de artigos científicos, quais os conceitos são mais utilizados na produção acadêmica sobre currículo com relação aos conceitos, autores e temáticas de interesse.*

Para responder a esta proposta de investigação foi realizada uma pesquisa qualitativa a partir da análise de artigos do campo curricular brasileiro, coletados no banco de periódicos da CAPES². Inicialmente, foi realizada uma busca no *site* da CAPES por periódicos a partir somente da palavra-chave “currículo”, pois

² O Portal de periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) é uma biblioteca virtual que reúne e o melhor da produção científica internacional, com um acervo de mais de 37 mil títulos, comportando uma vasta e segura base de dados para pesquisas acadêmicas no Brasil, considerando as produções dos últimos 20 anos

intencionava-se tanto conhecer as áreas que, de modo geral, estudavam currículo como também detectar textos que tratavam do campo de forma conceitual. Caso a busca fosse mais específica, por exemplo, cruzando “currículo” + “ensino fundamental”, + “ensino médio” etc, corria-se o risco de não serem selecionados textos teórico/conceituais que poderiam demonstrar, justamente, os possíveis arcabouços teóricos a que o campo tem se ancorado. Desta forma, trabalhou-se com os 100 primeiros resumos encontrados por ordem de relevância, como será mais bem detalhado, na sequência, neste trabalho.

Assim, a presente pesquisa está organizada da seguinte maneira: primeiramente há um estudo geral sobre o que é o currículo, teorizações e conceitos curriculares a fim de se estabelecer uma conexão com o tema proposto. Posterior a isto, são expostos os primeiros dados levantados nas análises e algumas considerações a respeito destes. Por fim, uma das categorias mais relevantes será abordada de forma analítica, a partir da leitura dos artigos na íntegra apontando as reflexões que estes abordam.

1 TEORIAS CURRICULARES E HISTÓRIA DO CAMPO CURRICULAR

O tema “currículo” surge como eixo de pesquisa na educação, nos Estados Unidos a partir dos anos 1920 quando, segundo Silva (2015), houve um impulso, por parte de pessoas ligadas à administração da educação, da economia e da política, em racionalizar o processo de construção, desenvolvimento e testagem de currículos. Os modelos de currículo propostos neste período histórico tomaram como base um contexto de educação tradicional e tiveram como influência a organização das fábricas. As ideias de parte deste grupo estão expressas no livro *The Curriculum*, de John Franklin Bobbitt, publicado em 1918 o qual ainda hoje é referência para demarcar este contexto histórico. A teoria curricular tradicional foi uma das vertentes dominantes da educação durante o século XX tendo em vista que atendia às demandas sociais da época.

Partindo do modelo de currículo proposto por Bobbitt, Ralph Tyler publica em 1949 um livro com um novo paradigma de currículo que influenciou “diversos países, incluindo o Brasil, pelas próximas quatro décadas” (SILVA, 2015, p.24). Este novo paradigma também compreendia o currículo como algo técnico que demandava organização e desenvolvimento, porém incluía outras fontes como a psicologia e as disciplinas acadêmicas.

A partir da década de 1960, surgiram diversos movimentos e revoluções em todo o mundo e no Brasil, um marco deste cenário foram os movimentos de lutas contra a ditadura militar que durou as décadas de 1960 até 1980. Este plano de fundo social com cenários de diversos movimentos e revoluções pelo mundo, dentre eles: os movimentos de independência na África que foram intensificados na década de 1960; a revolução cultural na Europa que marcou uma nova cultura jovem e novas relações econômicas entre os países da União Europeia; e o movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos contra a segregação racial; inspiraram a formulação de novas teorias para a educação, pois como tudo na sociedade vinha sendo posto em cheque, com a educação não poderia ser diferente. Os discursos passaram das teorias tradicionais, que focavam as análises em técnicas sobre como fazer o currículo, para um enfoque crítico tendo por base a “desconfiança, questionamento e transformação radical” (SILVA, 2015, p.30). Estes novos discursos curriculares dão corpo ao que chamamos hoje de teorias críticas da educação.

Nesta época, autores nucleares da sociologia da educação começam a trazer ao campo educacional discussões a respeito da ideologia, reprodução e resistência e realizaram duras críticas à escola capitalista entendendo-a como reprodutora da sociedade. Para alguns, a escola reproduzia a lógica econômica com ideologia capitalista apoiados principalmente nos ideais marxistas, dentre eles Althusser, Bowles e Gintis; e, para outros, a reflexão ia além, assumindo que a escola é uma instituição cultural e que reproduz uma determinada cultura funcionando como um mecanismo de exclusão, baseado na cultura dominante, foram eles, Bourdieu e Passeron. Giroux e Apple, por sua vez, buscaram desenvolver teorias críticas menos pessimistas apontando possibilidades de “mediações e ações no nível da escola e do currículo” (SILVA, 2015, p.53) que possibilitariam que os estudantes tivessem participação no processo educacional, inclusive no currículo.

Entre os novos conceitos apresentados pelas teorias críticas, o conceito de currículo oculto veio à tona. Hoje amplamente debatido, o conceito surgiu numa tentativa de explicar os aspectos do ambiente escolar, que apesar de não estarem implícitos no currículo, contribuem para o ajustamento dos alunos à sociedade capitalista. Alguns autores analisaram o conceito a partir de uma perspectiva pessimista, porém Giroux (1986, p.89) aborda o termo sob uma lógica de reflexão “preocupada tanto com a reprodução quanto com a transformação” social.

No Brasil, segundo Antonio Flávio Barbosa Moreira (1998), a teoria curricular crítica foi largamente aceita e estudada, principalmente no final da década de 1980 e início de 1990, período em que foram elaborados diversos estudos e publicações, principalmente através do Grupo de Trabalho da ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação). Entretanto, nesta fase pode-se observar, segundo o autor, que estes avanços teóricos afetaram pouco a prática docente e que, portanto, ficaram apenas na teorização do campo curricular.

Um autor muito importante do campo curricular e que embasa grande parte desta pesquisa é Tomaz Tadeu da Silva, que em seu livro *Documentos de Identidade*, ao sistematizar a diversidade de discussões que surgem no campo curricular no final do século XX, organiza-as entre tradicionais, críticas e pós-críticas. Sobre as teorias tradicionais ele aponta que foram constituídas para atender uma

demanda social de educação das massas. O primeiro autor, citado por ele e que inaugura o estabelecimento de um currículo, foi Bobbit que em 1918 escreve o livro *The curriculum*, o modelo de educação e os objetivos primordiais da educação propostos por este autor se embasaram na organização fabril e comercial, sendo que para ele o sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto uma fábrica. Para tanto a educação deveria operar conforme os princípios advindos da administração científica. Outras correntes mais progressistas, como a de John Dewey, apresentavam concorrência com a proposta de Bobbit na época, porém estavam mais preocupados com a construção de uma democracia e não repercutiram em grandes mudanças no campo curricular. (SILVA, 2015).

As denominadas teorias críticas de educação foram categorizadas neste mesmo livro de Tomaz Tadeu da Silva considerando alguns marcos de ordem histórica e, conseqüentemente, teórica, tendo em vista que a década de 1960 foi cenário de grandes mudanças na sociedade, como algumas citadas anteriormente. As teorias críticas sobre o currículo basearam-se na constante crítica às estruturas sociais e principalmente às formas dominantes de conhecimento e ainda hoje embasam diversas pesquisas. Entre os autores que são considerados críticos de currículo, estão: Louis Althusser, com a crítica à escola como aparelho ideológico do estado; Bourdieu e Passeron, com a crítica à reprodução cultural da cultura dominante; Giroux com a proposta de resistência e oposição às formas de dominação entendendo o currículo como uma “política cultural”; Michael Apple com a crítica neomarxista; Paulo Freire com a concepção libertadora de educação; Michael Young com a ideia de currículo como construção social; Basil Bernstein com a ideia de aquisição de códigos culturais. Neste mesmo fluxo de teorizações, a ideia do currículo oculto também foi exposta e amplamente utilizada por alguns destes teóricos a fim de explicar alguns “aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2015, p.78).

Todos estes autores apresentaram mudanças para o pensamento curricular que representaram marcos para o campo do currículo. Considerando que para as teorias tradicionais este estaria embasado apenas em desenvolver técnicas de como construí-lo estes novos estudos se propuseram a questionar o que o currículo faz,

quais são as lógicas que estão inseridas nos conteúdos, realizando assim constante questionamento sobre a organização do mesmo. (SILVA, 2015)

Neste mesmo livro, Tomaz Tadeu da Silva inaugura a divisão entre teorias críticas e pós-críticas do campo curricular considerando que estamos em uma sociedade tida por muitos como pós-moderna. Para Silva, o pós-modernismo, ao se integrar às discussões curriculares, marcou a separação entre a pedagogia crítica e a pós-crítica, tendo em vista que o pensamento pós-moderno “questiona as noções de razão e de racionalidade que são fundamentais para a perspectiva iluminista da Modernidade” (SILVA, 2015, p. 112), com isto coloca em dúvida os ideais de progresso até então aceitos. Esta descentralização, proposta pelo pensamento pós-moderno, descarta as grandes narrativas e, segundo Silva (2015), prefere o “subjetivismo” das interpretações parciais e localizadas.

Assim, as chamadas teorias pós-críticas de educação, para Silva (2015), vão para além das diferenças sociais e econômicas que diferenciam os grupos dominantes e dominados ao começar a questionar tais diferenças tendo como ponto de vista que as diferenças foram produzidas ao se estabelecer, por meio da legitimação de discurso, um padrão daquilo que era considerado correto por determinados grupos sociais. Estas diferenças são produzidas na medida em que há relações de poder na sociedade, pois quando o currículo é elaborado, os grupos dominantes deixam de expor as culturas dos grupos dominados. Os defensores das teorias pós-críticas propõem um “currículo multiculturalista crítico, no qual, a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, é colocada em permanente questão” (SILVA, 1999, p.89). Isto permitiu que os diversos grupos culturais fossem destacados e temas como sexualidade, raça, gênero, etnia, cultura, inclusão, antes negligenciados, começassem a ser debatidos no campo curricular.

No final de seu livro, Silva (2015) explora uma das discussões mais férteis dos assim chamados por ele, de pós-críticos, trata-se dos Estudos Culturais. Tendo sua origem na fundação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos em 1964 na Inglaterra, inicialmente, estes Estudos Culturais tiveram forte influência de interpretações contemporâneas do marxismo, com Althusser e Gramsci e, posteriormente, tiveram o pós-estruturalismo como referência recorrendo a Foucault e Derrida, sendo que ainda hoje tanto as interpretações marxistas quanto as pós-

estruturalistas ainda estão em voga. Os Estudos Culturais tomam como base a noção de cultura estabelecida por Raymond Williams compreendendo-a como o modo de vida global de uma sociedade vivida por qualquer grupo social, entendendo-a como um espaço de luta pela significação social. Os teóricos dos Estudos Culturais consideram que a definição das identidades culturais e sociais dos diferentes grupos geram as disputas de poder. Neste sentido, centram suas análises interligando cultura, significação, identidade e poder. Estas análises nos permitem identificar o currículo como um território de disputa em relação à identidade e à significação. Também é importante destacar que os Estudos Culturais não realizam uma divisão “entre o conhecimento tradicionalmente considerado como escolar e o cotidiano das pessoas envolvidas no currículo” (SILVA, 2015, p. 136). Sendo assim, para os Estudos Culturais todo conhecimento é um objeto cultural, pois expressa uma construção de significados culturais e sociais.

Resumindo, neste mesmo livro, Silva (2015) elabora um quadro com conceitos que expressam as grandes categorias/conceitos para cada divisão estabelecida por ele para as teorias de currículo: tendência tradicional crítica e pós-crítica. Aqui se expõe na forma de um quadro, para melhor visualização:

TEORIAS TRADICIONAIS	TEORIAS CRÍTICAS	TEORIAS PÓS-CRÍTICAS
Ensino	Ideologia	identidade, alteridade,
aprendizagem	reprodução cultural e	diferenças
avaliação	social	subjetividade
metodologia	poder	significação e discurso
didática	classe social	saber-poder
organização	capitalismo	representação
planejamento	relações sociais de	cultura
eficiência	produção	gênero, raça, etnia,
objetivos	conscientização	sexualidade
	emancipação e libertação	multiculturalismo
	currículo oculto	
	resistência	

(Silva, 2015, p. 17)

Na organização dos dados a que se propõe este estudo, será investigado/testado se esta divisão, realizada por Tomaz Tadeu da Silva, se evidencia na prática da pesquisa brasileira na última década. Não se quer com isso, encaixar pesquisas dentro de um ou outro modelo, mas realizar um exercício para

verificar se elas se aproximariam ou não desta forma demonstrada pelo autor. Sublinha-se, portanto, que não se quis enquadrar, apenas realizar um exercício para verificar as aproximações ou distanciamentos entre os artigos encontrados no site da CAPES e as teorias chamadas por Silva de críticas e pós-críticas no campo do currículo escolar. Temas como gênero, inclusão, discussões étnico-raciais e outros, serão mapeados com a finalidade de sistematizar conclusões acerca das lógicas em que estas reflexões estão se reproduzindo e se inserindo nos discursos dos pesquisadores do campo curricular.

2 UMA PRIMEIRA LEITURA DOS DADOS EMPÍRICOS: O QUE A ORGANIZAÇÃO DOS DADOS PODE REVELAR?

O primeiro levantamento de artigos realizado no *site* da CAPES ocorreu no dia quatro de abril de 2015. Este levantamento teve como intuito inicial da pesquisa abranger toda a publicação de periódicos das duas últimas décadas a partir do tema “currículo”. Porém o que se percebeu foi que este desejo não seria alcançado em uma pesquisa com um tempo tão curto tendo em vista que esta busca resultou em mais de oito mil artigos. Portanto optou-se em manter apenas a palavra “currículo” sem relacioná-la a um nível ou a uma etapa específica, por exemplo, pois corria-se o risco de não serem selecionados artigos teórico/conceituais que poderiam demonstrar os conceitos, autores e temáticas de interesse que tem embasado o campo curricular que se objetiva a presente pesquisa. Então optou-se em eliminar alguns termos que surgiram a fim de reduzir a quantidade de artigos que surgiram, dentre eles estão: “Physical Education”, “Educación Superior”, “Educação em enfermagem”, “Higher Education”, “Medicine General”, “Nursing”, “Health Sciences”; mas, foram mantidos os termos: “Avaliação”, “Cultura”, “Evaluation”, “Currículo”, “Formação de Professores”, “Teaching”, “Educação”, “Social Sciences”, “Education” e “curriculum”. Esta filtragem reduziu a pesquisa para pouco mais de dois mil artigos (exatos 2206) e destes foram copiados em arquivo exatos dois mil resumos, pois o portal de periódicos travou e não foi possível continuar a cópia.

Para realizar a análise, os resumos em língua estrangeira, os que não constavam o resumo, os resumos que não eram referentes a artigos em periódicos e os repetidos foram eliminados, deixando o banco de dados bem menor³. Optou-se por realizar, neste momento, a análise de dados dos 100 primeiros artigos, organizados por ordem de relevância segundo o portal de periódicos da CAPES considerando as filtrações anteriormente citadas.

³ Não é possível definir um número exato, porém entre os 100 artigos utilizados para elaborar a pesquisa foram destacados 59 em língua estrangeira e um número próximo a este de repetidos foram eliminados, portanto pode-se considerar que o número de resumos reduziu praticamente a metade.

2.1 PRIMEIRAS OBSERVAÇÕES

Depois do processo acima descrito, foi realizada uma primeira leitura dos resumos selecionados. Após esta leitura que detectou de que tratavam os resumos, foi elaborada uma tabela na qual foram criadas algumas categorias a partir das temáticas que mais apareceram. Esta divisão foi pensada a fim de separar os artigos e possibilitar uma investigação mais detalhada deles. Assim, os resumos foram separados por categorias, da seguinte forma: conceitual, níveis e modalidades, currículo na prática escolar e outros. Explicando melhor, o artigo que se deteve em discutir conceitos do campo curricular (sem trabalhar também com uma coleta empírica de dados) foi chamado de Conceitual; os que mencionavam ter coletado dados e estudado questões específicas de um determinado nível ou modalidade, foram incluídos nas categorias Níveis/etapas de ensino ou na categoria Modalidades; os que abordavam o currículo, mas sem mencionar em que nível ou modalidade realizaram suas pesquisas e que, por outro lado, debruçavam-se sobre questões da prática escolar, foram inseridos na categoria Prática escolar; já na categoria outros foram destinados resumos mais gerais tanto sobre a história da educação quanto sobre outros temas contemporâneos que não puderam ser incluídos nas outras categoriais.

No Quadro 1 é possível observar como os resumos ficaram organizados:

Quadro 1: Quantidade de artigos separados em categorias

TOTAL DE RESUMOS (100)	CONCEITUAL	NÍVEIS				MODALIDADES			CURRÍCULO NA PRÁTICA ESCOLAR	OUTROS	TOTAL
		ED. INF	ENS. FUND	ENS. MED/ PROFIS	ENS. SUP	EJA	ED. ESPEC	ED. CAMPO			
	21	6	12	6	16	10	4	2	7	18	102*

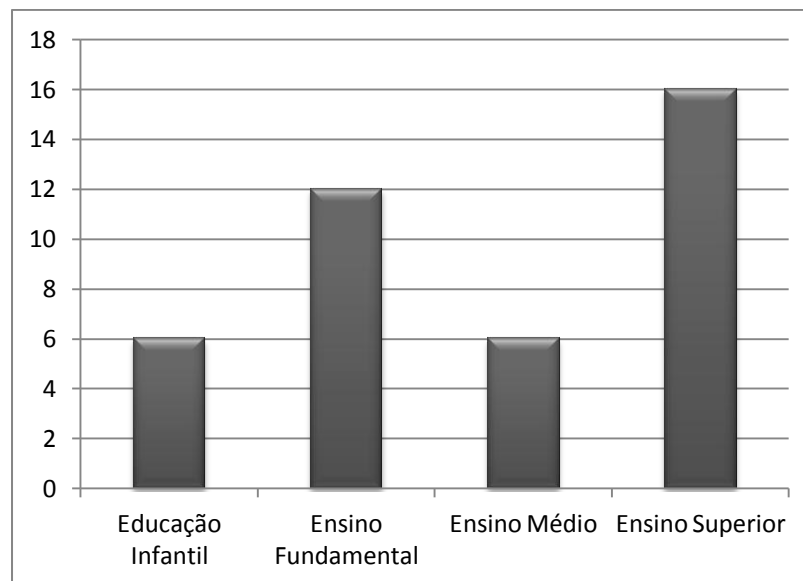
*Houve alteração no total, pois dois artigos contemplaram dois níveis de ensino.

A organização completa dos artigos apontados nesta tabela pode ser observada no “Anexo N°1”. Para analisar os dados empíricos, estes foram quantificados e organizados a partir de gráficos e tabelas, os quais são apresentados na sequência.

2.2 OS NÍVEIS/ETAPA DE ENSINO

A categoria “níveis/etapas de ensino” corresponde aproximadamente 40% dos resumos lidos para a presente pesquisa. Nesta categoria estão os resumos que apontaram ou que se pode identificar por meio da leitura a que níveis/etapas a pesquisa se destinou. A seguir há um gráfico ilustrando a quantidade de artigos para cada nível/etapa de ensino a fim de elucidar algumas análises.

Gráfico 1: Quantidade de artigos por nível de ensino



Fonte: Elaboração pela autora - 2015.

No quadro abaixo, podem ser verificadas as temáticas pesquisadas e inclusive as coincidências de temáticas entre os níveis/etapas (representadas por cores comuns):

Quadro 2: Temáticas por níveis/etapas de ensino

	GÊNERO	SUJEITOS, RELAÇÕES, TEMPOS E ESPAÇOS	POLÍTICA CURRICULAR	CONSTRUÇÃO DE PROPOSTA CURRICULAR	PRÁTICAS EDUCACIONAIS	SABERES ESCOLARES	TEORIA/LEGALIDADE/PRÁTICA	DISCIPLINAS ESPECÍFICAS	TECNOLOGIA	ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL PARA ALUNOS	FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INVESTIMENTO EM DOCÊNCIA	MEDICINA	OUTROS CURSOS	COESÃO SOCIAL	INDÍGENA
EDUCAÇÃO INFANTIL	1	0	1	1	2	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
ENSINO FUNDAMENTAL	1	1	1	4	1	1	0	2	1	0	0	0	0	0	0
ENSINO MÉDIO	0	0	0	0	0	0	0	3	1	1	1	0	0	0	0
ENSINO SUPERIOR	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	8	4	2	1	1

Fonte: Elaboração pela autora - 2015.

O Ensino Fundamental aparece em mais de 30% dos resumos da categoria “níveis/etapas de ensino”. Neste nível/etapa, dois artigos se referem a disciplinas específicas, um de Ciências e outro de História, o que pode indicar a preocupação dos pesquisadores em elaborar teorias e práticas curriculares pertinentes a esta etapa de ensino. Outros artigos possuem temáticas variadas, alguns dizem respeito à construção de propostas curriculares, outros se inserem na prática escolar para estudá-la. Um dos artigos apresenta uma proposta de uso da robótica no Ensino Fundamental e Ensino Médio como recurso tecnológico de ensino. Ainda há outro artigo que está relacionado a dois níveis/etapas (Educação Infantil e Ensino Fundamental) que trata sobre a temática “gênero”, relacionada à culpabilização materna no trato das dificuldades com os alunos e também sobre como o currículo acaba por definir socialmente as funções maternas e paternas.

As etapas em que aparecem menos pesquisas com o termo “currículo” são a Educação Infantil e o Ensino Médio, cada um representando 15% dos artigos da categoria “níveis/etapas de ensino”. Em relação à Educação Infantil, este dado aparece, provavelmente, pelo fato dos documentos curriculares para este nível utilizarem o termo “proposta pedagógica” para designar o que os outros níveis apresentam como “currículo”. Mas, no geral, tratam dos seguintes temas: práticas educacionais; construção de proposta curricular; políticas curriculares; aproximações entre teoria, legalidade e prática; e em um deles o tema gênero é abordado.

Curiosamente, no Ensino Superior, nível este em que os resumos apresentaram maior índice de pesquisas sobre “currículo” da categoria “níveis/etapas de ensino”, totalizando 40%. O tema mais recorrente é justamente o da formação de professores (50% das pesquisas, ou seja, oito artigos). Já a outra metade aborda o currículo de cursos superiores que não estão relacionados à Pedagogia e às Licenciaturas, como Medicina, Administração e Biblioteconomia. Este dado pode indicar que há uma preocupação dos sujeitos deste nível com o currículo de seus cursos, mas aponta também a preocupação dos pesquisadores com a formação docente.

O Ensino Médio corresponde a 15% dos resumos da categoria “níveis/etapas de ensino” e as temáticas que aparecem são as seguintes: três artigos tratam da disciplina de Matemática especificamente; um versa sobre o uso

da tecnologia relacionado à robótica; um sobre orientação profissional para os jovens estudantes; e um a respeito da formação de professores. O fato da “formação de professores” aparecer, no levantamento realizado nesta pesquisa, apenas neste nível da educação básica, ainda que apenas em um artigo, pode revelar que antes deste nível a formação dos docentes pode ser menos o objeto de investigação ou que a formação apresenta menos problemas. Mas este dado teria que ser comparado com outras pesquisas, para ver se, de fato, em outras pesquisas, a ausência desta temática na Educação Infantil e Ensino Fundamental também se apresenta.

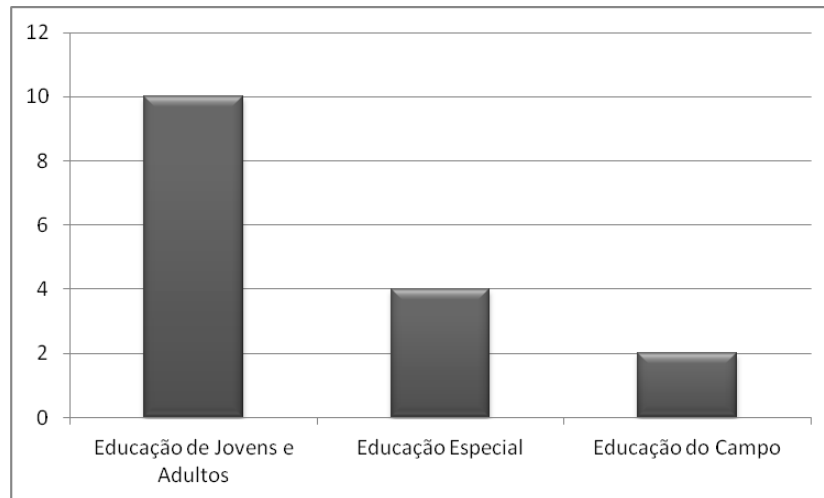
2.3 AS MODALIDADES DE ENSINO

A categoria aqui denominada de “Modalidades” corresponde aos resumos que estava descrito ou que se pode identificar por meio da leitura a que modalidade de ensino a pesquisa se destinou. Esta categoria também pode revelar análises aprofundadas em relação ao tema “currículo” tendo em vista que corresponde a aproximadamente 15,7% dos resumos lidos. O “Gráfico 2” demonstra quais modalidades os artigos abordam e a quantidade de artigos para cada modalidade específica.

Tomando por base os resumos, a maior parte dos artigos desta categoria realiza suas análises a partir de pesquisas qualitativas que se aproximam das realidades das escolas e práticas educacionais.

A seguir está um gráfico representando em quais modalidades de ensino apareceram artigos e a quantidade para cada uma.

Gráfico 2: Quantidade de artigos por modalidade de ensino



Fonte: Elaboração pela autora - 2015.

Uma questão que pode ser verificada no gráfico acima é a ausência de temas relacionados à Educação Escolar Indígena, à Educação Quilombola e à Educação Profissional, apontando uma provável omissão destes temas no campo curricular, apesar de serem tão atuais.

Podemos observar que a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) é a que possui mais artigos publicados, totalizando 62,5% dos resumos da categoria “modalidades”. No quadro abaixo, também podem ser verificadas as temáticas pesquisadas e inclusive as coincidências de temáticas entre as modalidades de ensino (representadas por cores comuns):

Quadro 3: Temáticas por modalidades de ensino

	GÊNERO	POLÍTICA CURRICULAR nacionais ou locais	CONSTRUÇÃO DE PROPOSTA CURRICULAR	PRÁTICAS EDUCACIONAIS	DISCIPLINAS ESPECÍFICAS	TECNOLOGIA	OUTROS	ANÁLISE DE PERIÓDICOS
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	1	0	3	2	2	1	1	0
EDUCAÇÃO ESPECIAL	0	1	0	2	0	0	0	1
EDUCAÇÃO DO CAMPO	0	0	1	1	0	0	0	0

Fonte: Elaboração pela autora - 2015.

Em relação à modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), temas como construção de propostas curriculares, práticas educacionais e disciplinas específicas correspondem a sete artigos. Neles os autores demonstram a preocupação com a prática, mas também fazem uso de teorizações para embasarem as discussões. Em

relação aos outros três artigos, um aborda a temática “gênero”, o outro o uso da tecnologia e um deles traz uma discussão mais geral de como ocorreu a EJA ao longo da história e as necessidades atuais dessa modalidade de ensino.

Chama atenção é que a maior parte dos artigos referentes à modalidade Educação de Jovens e Adultos faz referência direta ao Programa Nacional de Educação Profissional Integrado à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) demonstrando, provavelmente, a preocupação em profissionalizar e encaminhar os jovens e adultos ao mercado de trabalho.

Já a Educação Especial, representada por 25% dos resumos da categoria “modalidades” possui as seguintes temáticas: dois deles analisam as práticas escolares, um analisa as políticas curriculares e o outro faz uma análise de publicações em periódicos utilizando uma metodologia semelhante a este trabalho de conclusão de curso.

A Educação no Campo representa uma pequena parcela dos artigos entre as modalidades de ensino, totalizando 12,5%, ou seja, apenas dois artigos. Em um dos artigos, a prática é posta em debate e no outro a construção de proposta curricular é realizada a partir de um modelo de projeto. Um fato que chama atenção nos dois artigos é a crítica que os seus resumos apresentam, demonstrando talvez que os autores tenham preocupação com as realidades que enfrentam.

2.4 CURRÍCULO NA PRÁTICA ESCOLAR

A categoria “currículo na prática” foi criada para incluir aqueles artigos que não mencionavam em que nível a pesquisa foi realizada, mas, que pela leitura do resumo, percebia-se que elaboravam análises curriculares sobre a prática escolar.

Os artigos desta categoria representam 6,9% dos artigos lidos. Entre os temas estão: três deles realizam análises específicas, na escola, de disciplinas: Matemática, Ciências Físicas e Naturais e Educação Física; três abordam a construção e a produção de currículo nas práticas escolares e um analisa de modo específico o protagonismo dos professores em uma escola confessional.

2.5 OUTROS

Na categoria “Outros” foram incluídos os resumos que tratavam do currículo do ponto de vista histórico e também resumos que não evidenciavam em que nível ou modalidade faziam a pesquisa, nem eram relacionados à prática escolar e, também, que não traziam expressos em seus resumos a proposição de realizar discussões teórico/conceitual sobre o campo do Currículo, totalizaram 17,6% dos resumos lidos. Entre eles, podem-se destacar alguns que abordam pesquisas no campo da história de grupos escolares ou até mesmo um deles que vai à história antiga da educação. Também nesta categoria foram incluídos alguns outros resumos que apresentaram temas mais atuais para o campo da educação de forma geral. Para exemplificar é possível citar alguns temas que estes abordam como o *Bullying*, a *Fotografia* e a *Cibercultura*.

É possível que esta análise aqui apresentada indique ao leitor a falta de importância dedicada a esta categoria (“outros”), porém não foi esta a intenção. Os artigos que foram abarcados nesta categoria apresentam análises muito interessantes, mas considerando os objetivos desta pesquisa, os artigos alocados nesta categoria não apresentam uma boa referência para identificar os conceitos, autores e ideias principais do campo curricular, tendo em conta que estão preocupados com outros temas emergentes na educação brasileira.

2.6 CONCEITUAL

Na categoria “Conceitual” foram incluídos os artigos em que as pesquisas não realizavam coleta de dados empíricos relacionados à prática escolar, mas focavam suas reflexões em torno dos conceitos e ideias centrais das teorias do campo curricular. Esta categoria corresponde a aproximadamente 20,6% do total de artigos lidos

Após situar todos os resumos nas categoriais já anunciadas, decidiu-se por aprofundar a categoria “Conceitual”, criada na pesquisa, justamente, por compreender que esta categoria seria central para responder ao problema desta pesquisa, qual seja, compreender e identificar como os pesquisadores têm se

movimentado no campo curricular na última década, com relação a conceitos, autores e temáticas de interesse. Desta forma, foram selecionados 10 dos 21 resumos desta categoria para realizar a leitura dos artigos, na íntegra. No capítulo que se segue apresenta-se, portanto, a análise dos dados com base nos artigos lidos.

3 O FOCO DA CENA: TENDÊNCIAS DE PESQUISA NO CAMPO CURRICULAR NO BRASIL

Considerando o interesse desta pesquisa em identificar como os pesquisadores do campo curricular têm se movimentado, com relação a conceitos e autores, temas e teorias e outros eixos que regem seus trabalhos, optou-se por detalhar a categoria “Conceitual”. Esta categoria representa uma quantidade considerável dentre os resumos estudados (21 artigos) e possibilitou algumas reflexões acerca do problema de pesquisa a que se destina este trabalho.

Com a intenção de realizar uma análise qualitativa dos dados coletados na pesquisa, os artigos definidos para esta categoria inicialmente nomeada como “Conceitual” passaram por uma segunda categorização. Todos os resumos foram relidos destacando os conceitos e ideias principais neles contidos e estes conceitos foram organizados em uma tabela (ver Anexo nº 2), foram eles: Currículo Oculto, Educação Libertadora, Humanização e Libertação, Ação Educativa Contra-Hegemônica, Teoria Crítica, Multiculturalismo, Gênero, Classe Social, Queer, Corpo, Sexo, Homofobia, Heteronormatividade, Estigmatização, Diferença, Inclusão/Exclusão, Poder, Raça, Democracia, Representação, Identidade, Teoria da Complexidade, Rizoma, Subjetividade e Discursividade.

Os conceitos e ideias principais identificadas foram utilizadas para categorizar os resumos entre as três grandes teorias curriculares (tradicional, crítica e pós-crítica) propostas por Silva (2015) separando os conceitos e ideias em críticas e pós-críticas, conseqüentemente categorizando os artigos. Após realizar esta divisão, percebeu-se que nenhuma conceito/ideia principal dos resumos se encaixou nas teorias tradicionais de currículo.

Em um terceiro momento do trabalho, realizaram-se leituras mais aprofundadas de 10 artigos da categoria “Conceitual”. Foram lidos cinco artigos categorizados em um primeiro momento como aproximando-se da categoria crítica e cinco artigos dos que se aproximavam da categoria pós-crítica. Após algumas leituras completas de alguns destes artigos um deles foi trocado da categoria crítica para a pós-críticas, demonstrando que o trabalho de identificação dos artigos não

seria tão simples como parecia. A organização passou a ser a seguinte: quatro críticos, cinco pós-críticos e um artigo retirado por fugir ao tema⁴.

A tabela a seguir demonstra com quais artigos se trabalhou.

Quadro 4: Os artigos lidos

	TÍTULO	ANO	AUTOR	REVISTA
CRÍTICOS	UM ESTUDO SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DE PAULO FREIRE PARA A CONSTRUÇÃO CRÍTICA DO CURRÍCULO	2010	Marília Gabriela Menezes; Maria Eliete Santiago	ESPAÇO DO CURRÍCULO
	ESTIGMA E CURRÍCULO OCULTO	2011	Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães; Erasmo Miess Ruiz	Rev. Bras. Ed. Esp., Marília
	CURRÍCULO E AÇÃO EDUCATIVA EMANCIPATÓRIA: IMPLICAÇÕES POLÍTICAS E EPISTEMOLÓGICAS	2011	Rui Gomes de Mattos de Mesquita	Educação, Porto Alegre
	O CURRÍCULO E O SEU PLANEJAMENTO: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS	2011	Érika Virgílio Rodrigues da Cunha	ESPAÇO DO CURRÍCULO
PÓS-CRÍTICOS	CURRÍCULO HETERONORMATIVO E COTIDIANO ESCOLAR HOMOFÓBICO	2010	Rogério Diniz Junqueira	ESPAÇO DO CURRÍCULO
	AS MÚLTIPLAS DIMENSÕES DO CURRÍCULO NO PROCESSO DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO EM EDUCAÇÃO	2011	Mônica Pereira dos Santos; Mylene Cristina Santiago	ESPAÇO DO CURRÍCULO
	CURRÍCULO PSICAGÓGICO NOS DISCURSOS MIDIÁTICOS: UM LUGAR DE TRANSFORMAÇÃO DAS SUBJETIVIDADES DE PROFESSORES	2011	Carmen Brunelli de Moura	ESPAÇO DO CURRÍCULO
	CURRÍCULO: O JEITO FREIREANO DE FAZER	2012	Patrícia Lima Dubeux Abensur	Revista Eletrônica de Educação
	A DIFERENÇA NO CURRÍCULO OU INTERVENÇÕES PARA UMA PEDAGOGIA QUEER	2012	Maria Rita de Assis César	ETD - Educação

Fonte: Elaboração pela autora - 2015.

Os tópicos que se seguem expõem as reflexões que foram elaboradas a partir da leitura destes artigos (já reorganizados entre as categorias), a fim de elucidar alguns temas que surgiram nas pesquisas.

⁴ O artigo foi retirado por trabalhar questões metodológicas do campo curricular a partir da interdisciplinaridade a partir do conceito de complexidade (Edgar Morin).

3.1 APROXIMAÇÕES CRÍTICAS

As reflexões que aqui se seguirão dizem respeito aos artigos que se aproximaram das teorias críticas conforme as grandes categorias das teorias curriculares propostas por Tomaz Tadeu da Silva. Foram lidos na íntegra todos os artigos (quatro), realizados resumos pessoais e as palavras que mais se destacaram e que seriam indícios de que o artigo estaria mais próximo das discussões críticas. Estas palavras aparecerão destacadas em negrito ao longo da reflexão e/ou os autores centrais no texto serão sublinhados.

Dentre os quatro artigos lidos, dois deles relacionam as ideias de Paulo Freire com o campo curricular. Freire foi um importante pesquisador da educação que, segundo Abensur (2012), contribuiu para a área propondo uma “Pedagogia comprometida com a humanização e libertação do ser humano”. Já o outro artigo que apresenta conceitos da pedagogia freireana expõe em que medida esta pedagogia pode auxiliar na construção de “propostas curriculares e práticas pedagógicas emancipatórias e eticamente comprometidas com a humanização” (MENEZES e SANTIAGO, 2010, p.395).

Apresentando-se como um grande nome na educação brasileira, Paulo Freire desenvolveu uma teoria muito bem elaborada para o campo educacional, pois considerou a realidade brasileira e seus diferentes aspectos. Ainda que em suas obras não tenha se dedicado em desenvolver uma teoria curricular, comumente debate questões fundamentais ligadas ao currículo e sua obra influencia autores e autoras do campo curricular. (SILVA, 2015)

Já os outros dois artigos, em um deles a autora apresenta o seguinte problema de pesquisa: “como as concepções de currículo construídas historicamente podem configurar as práticas de planejamento curricular na escola?” (CUNHA, 2010, p. 578) e o último tem o objetivo de “realizar uma discussão sobre estigma e suas formas de manifestação no currículo da escola, tomando por base a noção de currículo oculto” (MAGALHÃES e RUIZ, 2011, p. 125).

Seguem abaixo algumas reflexões realizadas a partir dos artigos que se aproximam desta categoria “aproximações críticas”. Colocou-se em negrito os conceitos e ideias-chave representativos desta categoria.

a. Currículo libertador

No primeiro artigo aqui explanado, Abensur (2012) destaca alguns termos que são próprios da Pedagogia Freireana e que contribuem para a organização do currículo no interior das escolas. Inicialmente, a autora aponta quais são os quatro princípios orientadores para construção e reformulação dos currículos escolares, elaborados por Paulo Freire durante sua gestão como Secretário Municipal de Educação em São Paulo, são eles: a construção coletiva, o respeito ao princípio da autonomia da escola, a valorização da unidade teoria-prática e a formação permanente dos profissionais de ensino.

Ao citar um documento da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo do ano de 1989, Abensur (2012) apresenta a proposta de construção coletiva da política educacional, com participação da comunidade para a construção do saber, da cultura e da educação, desconstruindo as produções burocratizadas que antes eram realizadas em gabinete sem participação daqueles que executariam as propostas. Neste sentido, as propostas da gestão de Paulo Freire seriam comprometidas com a construção coletiva e a autonomia das escolas.

Para a Teoria Freireana de educação, a **unidade teoria-prática** assume importante papel nos meio escolares, pois leva os sujeitos a atos de **ação-reflexão-ação** que garantem a participação deles em diversos processos escolares. Estas constantes reflexões levam o ser humano a compreender sua realidade, pois quando começa a estudar e tenta entender a sua existência, passa a pertencer a ela, transformando-se e transformando a realidade que o cerca. (ABENSUR, 2012)

Princípios como **humanização** e **libertação** com os quais a Pedagogia Freireana está comprometida também são abordados durante o artigo de Abensur (2012) no sentido de construir um mundo melhor e mais justo. A libertação está relacionada às formas autoritárias e desumanizantes que apenas “depositam”

conteúdos nos estudantes, sem incentivá-los a pensar criticamente sua realidade e a humanização se refere ao fato dos sujeitos começarem a fazer parte da construção do currículo, seus saberes passam a ser valorizados e, portanto, constrói-se um **currículo crítico** libertador.

Assim propõe que o **diálogo libertador** seja também um dos princípios para garantir a participação com voz ativa dos sujeitos da comunidade escolar (aluno, professor, pais, funcionários) a fim de que exponham suas reais necessidades para elaboração de seus projetos. Abensur (2012) ao desenvolver as ideias de Paulo Freire também apresenta que os currículos não podem ser padronizados, mas sim flexíveis que apresentem os **temas sociais** que sejam relevantes para suas comunidades.

Já Menezes e Santiago (2010), estudando sobre a contribuição de Paulo Freire para a construção crítica do currículo, exploram as ideias deste autor para destacar a concepção **libertadora** de educação com “uma **teoria curricular emancipatória** e eticamente comprometida com a **humanização**” (PAULO FREIRE *apud* MENEZES e SANTIAGO 2010, p.396).

Baseando-se em Silva (2015) é possível dizer que a crítica de Paulo Freire voltou-se para a escola tradicional. Metaforicamente, o autor utilizou em sua obra o conceito de “educação bancária”, para definir o ato de ensinar como um depósito de conteúdos na instituição escolar, sem significação nos cotidianos dos alunos. Nesta concepção de educação, os alunos assumem um papel de ouvintes e apenas receptores de conhecimento sem incluir seus conhecimentos ou questionar os conhecimentos a eles repassados.

Contrário a esta forma de encarar o ato de educar, o artigo apresenta um dos princípios da Pedagogia proposta por Paulo Freire que visa à participação ativa do estudante e do professor na construção de conhecimentos com o **diálogo democrático**. Este ato **dialógico** na escola propicia ao ser humano ter voz na sociedade e amplia sua capacidade de comunicação, interação, administração e construção de conhecimentos, desenvolvendo sua habilidade de decisão e garantindo assim a sua humanização e a construção de uma **hegemonia popular**. (MENEZES e SANTIAGO, 2010)

b. Currículo oculto

Entre os artigos selecionados para leitura o conceito de **currículo oculto** aparece em um deles articulado a outro conceito denominado “**estigma**” trabalhado por Magalhães e Ruiz (2011) a partir de Goffman (1988;1999).

Este artigo foi considerado como crítico, pois o tema “currículo oculto” é próprio das perspectivas críticas iniciais de currículo que foram exploradas principalmente por Apple e Giroux com as ideias de hegemonia, reprodução e relações de poder estabelecidas no âmbito escolar e, Bowles e Gintis com os papéis praticados nas relações sociais da escola e o processo de reprodução social. Para Silva (2015), estas análises estavam ligadas ao processo de reprodução cultural e social largamente estudado pelas teorias críticas de currículo. Dito de outra forma, para o autor o currículo oculto se refere aos aspectos de dentro do ambiente escolar que não estão implícitos no currículo oficial, mas que definem algumas atitudes, comportamento e valores desejáveis para as crianças e jovens em um determinado tipo de sociedade, ou seja, definem aprendizagens sociais.

Segundo Magalhães e Ruiz (2011), parafraseando Goffman, a sociedade cria algumas categorias com a finalidade de classificar as pessoas e também determina as características comuns para cada conjunto de membros da sociedade. Um exemplo disso é a categoria homem e mulher. Dentro dos espaços institucionais, como a escola, essas **classificações** também ocorrem e os grupos formados fora dela podem ser assimilados ou justapostos a outros grupos formados no interior deste espaço.

As práticas e discursos escolares também carregam consigo uma ampla gama de estereótipos e preconceitos que são levados pelos estudantes para toda a vida em sociedade. Estes estereótipos permitem distinguir aquele que é diferente de si, portanto define-o como melhor ou pior, mais ou menos em relação a si mesmo. A prática da **estigmatização** é realizada por todos dentro deste ambiente particular e “pode institucionalizar práticas de **violência simbólica**” (MAGALHÃES e RUIZ, 2011, p.126).

Ao citar Apple, os autores afirmam que a escola vem operando em prol da **homogeneização** (MAGALHÃES e RUIZ, 2011, p.134). Apesar dos currículos serem produzidos para todos, existe uma distribuição desigual dos conhecimentos que distingue formas de atribuí-los às diferentes classes sociais, por exemplo. No caso mais pontual citado pelos autores a preocupação é como isso ocorre com os alunos com deficiência, como se dá o acesso aos conhecimentos escolares.

Segundo Apple (citado por MAGALHÃES e RUIZ, 2011) outro eixo para analisar o currículo é observar como ele opera no sentido do **controle social** e como funciona a **ideologia** no cotidiano. As práticas de controle podem estar explícitas ou implícitas no cotidiano escolar e estão ligadas às regras e normas estabelecidas, mas, também, a outros mecanismos de controle. Este processo garante a continuidade da ordem social hegemônica.

Para Magalhães e Ruiz (2011, p.140):

O currículo ensina mais do que o conhecimento socialmente acumulado pela humanidade e julgado legítimo de ser ensinado às gerações mais jovens; a escola, com seu **currículo (oculto)**, de forma não declarada, *ensina modus operandi e modus vivendi* às gerações mais jovens porque seleciona, classifica, rotula, disciplina e **distribui desigualmente o saber**.

O que é interessante neste artigo é justamente a proposta de cruzar o conceito de currículo oculto com as questões de estigmatização, realizadas a partir de Goffman.

c. Currículo e Planejamento

O artigo de Cunha (2011) aborda o planejamento e tece sua análise a partir das concepções de currículo construídas historicamente que geram práticas de planejamento curricular na escola. Foca sua análise em duas formas de elaborar o currículo: como **produto** e como **processo**; e explica ao longo do texto como estas duas concepções influenciam na construção curricular.

Segundo Lopes e Macedo citadas por Cunha (2011)

o campo do currículo se constitui como um campo intelectual: espaço em que diferentes atores sociais, detentores de determinados capitais social e

cultural na área, legitimam determinadas concepções sobre a teoria de currículo e disputam entre si o poder de definir quem tem a autoridade na área.

Para definir o currículo como um produto, a autora utiliza a ideia de tecnificação do currículo que advém da racionalidade técnica proposta por Tyler e Bobbit. Em contraponto utiliza as ideias de Sacristán para defender que o currículo nesta concepção acaba por se desenvolver apenas como uma atividade essencialmente **prática**, sem esforço intelectual que apenas guia a prática do professor. (CUNHA, 2011)

Para defender a ideia de currículo como processo a autora utiliza as ideias de Sacristán ao defender que “para que o currículo contribua para o interesse **emancipatório**, deve ser entendido como uma **práxis**” (SACRISTÁN *apud* CUNHA, 2011, p. 582), aqui as autoras citadas por Cunha, também citam Grundy (1987) autor que define alguns princípios da práxis, aos quais Sacristán se apoiou para realizar sua defesa do currículo e das práticas curriculares críticas, como práxis.

Ainda defendendo o currículo como processo a autora utiliza das ideias de Lopes e Macedo (2002) ao defender o processo de integração curricular o qual:

pode se dar via temática ou por campos de saberes **interdisciplinares**, sendo esta última uma realidade mais pertinente à construção de currículos universitários. Assim, as autoras consideram a integração por temática como ‘uma articulação horizontal de conteúdos’, afirmando que a proposta da **integração** ‘desconstrói a identidade entre disciplina científica e disciplina escolar, na medida em que propõe uma organização da disciplina escolar segundo critérios diversos daqueles aceitos pelo campo científico’. (CUNHA, 2011)

Ao finalizar, a autora defende seu posicionamento crítico delineado ao longo do texto e defendendo a ideia de currículo processual afirma que “alguns elementos podem ser apresentados como pontos para reflexão acerca de caminhos possíveis para um **currículo emancipador**” (CUNHA, 2011, p.588)

3.2 APROXIMAÇÕES PÓS-CRÍTICAS

A maior parte dos conceitos e ideias principais identificadas nos resumos da categoria “Conceitual” se aproximou das teorias pós-críticas de educação. Uma marca destes artigos é a expansão de novos e criativos conceitos para o campo

curricular dentre eles estão: currículo psicagógico, heteronormatividade, biopoder, normatização, subjetivação e outros. Serão abordados cinco artigos ao longo deste item, já apontados no “Quadro 4” e algumas palavras aparecerão destacadas em negrito ao longo da reflexão e/ou os autores centrais no texto serão sublinhados.

Após o movimento caracterizado como crítico, novos discursos curriculares surgiram tendo como base a questão do poder evidenciada nas teorias críticas de currículo, mas indo além das críticas e das relações de dominação de classes sociais. Para as teorias pós-críticas, a relação de dominação também se evidencia em outros âmbitos da sociedade e está presente nas relações de gênero, etnia, raça, sexualidade e outras. As análises que se seguem dizem respeito aos artigos lidos que se aproximam das teorias pós-críticas de currículo (ver Quadro 4), considerando os conceitos e ideias principais presentes nos resumos destes e também na leitura dos artigos da íntegra.

Os dois primeiros artigos dizem respeito às discussões de sexualidade presentes na sociedade, ampliando o debate daquilo que se pode refletir sobre os limites do pensar sexualidades, sexo e corpo. O primeiro, o de César (2012), apresenta o conceito de diferença a partir da pedagogia queer e o outro, o de Junqueira (2010), identifica e problematiza alguns elementos do cotidiano escolar que apresentam, no interior das escolas, práticas homofóbicas considerando que estamos em uma sociedade de base heteronormativa. Este debate estará presente no primeiro tópico que se seguirá.

O segundo tópico se refere a um artigo que propõe superar os processos de inclusão e exclusão e elabora um diálogo a partir dos conceitos de identidade e diferença (SANTIAGO e SANTOS, 2011). Já o terceiro tópico apresenta o currículo psicagógico, no qual se considera que os discursos da mídia configuram a formação das subjetividades dos professores e faz isso a partir da análise de uma publicação específica da revista Nova Escola (MOURA, 2011).

O último tópico se refere a um artigo que inicialmente foi colocado na categoria crítica e após uma leitura mais aprofundada dos termos, pôde-se perceber que se aproximaria mais das discussões pós-críticas. Este artigo busca refletir acerca das possibilidades de construção e realização de ações educativas contra-

hegemônicas no interior das escolas públicas e faz sua reflexão a partir da criação de elos relacionais alternativos fazendo da escola um ambiente cultural alternativo.

a. Heteronormatividade e Currículo

Para além da discussão de **gênero** centrada na **norma** de gênero (masculino e feminino) os artigos aqui apresentados ampliam suas discussões para refletir sobre os limites daquilo que se pode pensar sobre corpos, sexos e gêneros e que implicam em práticas curriculares que ocorrem nas escolas.

Por que na escola? Porque na escola, em nome da racionalidade e da ciência, se produziu uma história de normalização, exclusão e violência em torno dos saberes, dos corpos e dos sujeitos. (CÉSAR, 2012, p.352)

Os dois artigos que dizem respeito a este subitem utilizam histórias e discursos de pessoas que vivenciam múltiplas manifestações com relação ao gênero na sociedade - principalmente no espaço escolar - e propõem como o currículo pode intervir para superar estas diferenças, tendo em vista que “o currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero” (SILVA, 2015, p.97).

Um deles, o de CÉSAR (2012), trabalha com o conceito de **diferença** no currículo e a pedagogia **queer** apresentando histórias verídicas de quatro personagens e problematiza o sistema normativo presente na sociedade (CÉSAR, 2012); já o outro artigo, o de Junqueira (2010) apresenta fragmentos de relatos de sujeitos inseridos no cotidiano escolar para identificar e problematizar os elementos do cotidiano escolar que revelam práticas heteronormativas e homofóbicas.

A **heteronormatividade** é apresentada no artigo de César (2012) como a **heterossexualidade normativa** e da ordem familiar, na qual homem e mulher constituem uma família e têm filhos, já no outro artigo o autor se refere ao termo para designar as práticas sociais em que a “heterossexualidade é instituída e vivenciada como única possibilidade legítima de expressão sexual e de gênero” (WARNER *apud* JUNQUEIRA, 2010). Em suma, podemos dizer que o termo se

refere a todas as formas de agir em sociedade que anulam, rejeitam e abominam manifestações designadas contrárias à norma da heterossexualidade.

Estas atitudes de rejeição àqueles que não estão seguindo a norma, parte da relação binária estabelecida na sociedade que postula quem é anormal partindo do pressuposto da normalidade. Segundo Foucault e Bento *apud* César (2012, p.356):

O **biopoder**, que inventou o sujeito homossexual no século XIX e o transexual no século XX, tenta apreendê-los em uma rede de poder-saber que deseja controlar e **normatizar** os processos de **transformação**, capturando a diferença

A negação da diferença leva os sujeitos a processos de rejeição e até desejo de matar aqueles que não estão enquadrados na norma. Como César (2012) aponta em seu artigo, baseando-se em Butler, este desejo vem da angustia que o ser que está enquadrado na norma tem em si que o impede de aceitar que um ser **incategorizável** possa conviver em uma mesma sociedade que ele.

Para explicar a não aceitação de indivíduos incategorizáveis num mundo organizado a partir de dois gêneros César utiliza a definição de gênero elaborada por Scott:

(1) o gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder (SCOTT *apud* CÉSAR, 2012, p. 358)

Quando define o termo desta forma Scott o faz pensando em gênero como um elemento característico das relações sociais que são ordenadas por relações de poder e consideradas pela autora como a fonte primária para pensar estas relações, entretanto o faz pensando em gênero considerando o corpo sexuado, sendo ele masculino ou feminino. Então, um gênero que não corresponda ao **dimorfismo sexual** estabelecido pelo sistema normativo será considerado incompreensível tendo como pressuposto a lógica binária dos sexos e qualquer corpo que esteja fora desta compreensão de gênero será categorizado como **anormal**. (CÉSAR, 2012)

Essas categorizações que negam as diferenças estão presentes nos cotidianos escolares e em seus currículos. Segundo Junqueira (2010, p. 213), o cotidiano escolar é um universo privilegiado para observar a contínua vigilância das

normas de gênero sobre todas as pessoas. A escola então “consente e *ensina homofobia*” (LOURO apud JUNQUEIRA, 2010) quando reproduz lógicas que ocorrem em outros âmbitos da sociedade e também aumenta e fixa suas contribuições para manter tais lógicas.

Uma mudança de paradigma e do pensar curricular em relação às diferentes identidades de gênero perpassa os escritos dos dois autores. A escola, ao assumir uma postura que quebre as barreiras da **lógica binária** e **normativa** do ideal heteronormativo, superaria o respeito apenas pela simples aceitação e instituiria a diferença no cotidiano escolar (CESAR, 2012) e procuraria “desestabilizar processos de **opressão** e **marginalização**” (JUNQUEIRA, 2010, p. 227).

b. Inclusão/Exclusão na dimensão curricular

O artigo de Santiago e Santos (2011), aqui apresentado, não faz referência aos processos de inclusão e exclusão relacionados às deficiências, mas amplia seu diálogo para o processo de inclusão e exclusão a partir do conceito de **identidade** e **diferença**. As autoras articulam **currículo**, **cultura** e **poder** aos processos de exclusão presentes nos processos educacionais. (SANTIAGO e SANTOS, 2011)

A identidade possui uma estreita relação com o conceito de diferença, segundo Silva e Woodwar citado por Santiago e Santos (2011) a identidade não é o oposto da diferença, ela *depende* da diferença. A diferença é instaurada na medida em que a identidade demarca grupos, pessoas e culturas apresentando assim processos de exclusão e inclusão. Ambos os processos (identidade e diferença) são constituídos entre relações psicológicas, culturais e sociais que os indivíduos estabelecem em sociedade. Esse processo implica:

sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmer a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre ‘nós’ e ‘eles’. Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder (SILVA apud SANTIAGO e SANTOS, 2011)

Essas relações geram classificações dos sujeitos a partir de suas identidades. E ao categorizar uma determinada identidade como a norma ocorre um processo de **hierarquização** das identidades e das diferenças o que acarreta em **exclusão** (SILVA *apud* SANTIAGO e SILVA, 2011). Esta hierarquização parte de um processo **homogeneizador** que ocorre de forma sutil nos ambientes escolares e postula uma identidade específica como **padrão** em relação às outras identidades classificadas (SILVA e SANTIAGO, 2011).

Para a superação destes limites, as autoras propõem algumas reflexões “sobre as **dimensões culturais do currículo** e sua influência na proposição de **culturas inclusivas**” (SANTIAGO e SILVA, 2011, p. 550) com a finalidade de criar culturas inclusivas. Assumir a cultura como eixo central do currículo é desafiador e requer dos professores uma “nova postura, novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação” (SILVA *apud* SANTIAGO e SILVA, 2011, p. 551). Pensar a cultura na escola implica em assumir o espaço escolar como uma instituição cultural e também implica em considerar cultura e escola como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano, sem esquecer que a relação entre as culturas normalmente se estabelece com tensões e conflitos (MOREIRA e CANDAU *apud* SANTIAGO e SILVA, 2011, p. 552). As autoras propõem uma construção de **políticas culturais inclusivas** em que a **diversidade** esteja inclusa.

Quando as autoras se referem ao termo **diversidade** sinalizam a busca por garantir o atendimento às necessidades de todos os estudantes considerando suas características incluindo as de **classe**, culturais, **raciais** e de **sexo**, pois os currículos muitas vezes se articulam para silenciar ou privilegiar certos grupos de estudantes que não implicam em práticas inclusivas (SANTIAGO e SILVA, 2011).

Ao finalizar o artigo, as autoras apresentam o conceito da **trialética** para compreender os processos de inclusão/exclusão segundo os autores Santos e Santiago, Gregory e Alouat adotados por elas para pensar que:

Para além de **determinismos**, normatizações e homogeneidades da escola e da vida escolar, a **subversão** se instala a partir da multiplicidade de valores, culturas, orientações, linguagens que constituem e são constituídos.

[...]

reconhecemos e defendemos que o currículo, compreendido nesta perspectiva **trialética** que abrange as dimensões de **culturas, políticas e**

práticas para a compreensão dos processos de exclusão/inclusão, é elemento central na elaboração de outras possibilidades e sentidos que envolvem a (re)negociação com a diferença para além de **estereótipos** hierarquizantes, homogeneizadores e **essencialistas**. (SANTIAGO e SANTOS, 2011, p. 560)

c. Currículo Psicagógico

O artigo de Moura (2011) que aborda o **currículo psicagógico** objetiva explicar como os discursos da mídia implicam nas **subjetividades** dos professores e como este currículo não forma o modo de ser do professor, mas o transforma e também sobre como a Revista Nova Escola implica na subjetividade do professor através de um currículo para a transformação de seu eu e não usando um conjunto de exercícios para a formação do professor como um profissional (MOURA, 2011). Mas o que vem a ser psicagogia? Parte do texto apresenta a definição do conceito:

Do gr. *psykhagogia*, condução, direção da alma. Na Grécia Antiga, invocação das almas dos mortos. Erástenes (275-195 a.C.) usa o termo no sentido de arte de levar os ouvintes a variados sentimentos. A intenção do poeta, diz ele, é fazer psicagogia, não ensinar história, geografia ou alguma outra matéria. (SCHÜLER *apud* MOURA, 2012, p.)

Com o **neoliberalismo** não existe apenas uma prática de governo, mas elas são múltiplas apresentando várias possibilidades e oportunidades que implicam nos movimentos de **autonomização** da sociedade e **subjetivação** dos professores. Isto significa dizer que junto ao currículo oficial outras instâncias de governo surgem para oferecer novas escolhas para os professores que implicam em transformar suas subjetividades, ou seja, seu modo de estar em sociedade e de poder escolher entre os currículos que se apresentam. Junto a isso também estão as novas **governamentalidades** que têm que se manifestar sem os “velhos” discursos como coerção, mas precisam ser convidativos. A mídia é uma destas governamentalidades e oferece ao professor uma formação alternativa que, além de formar, intensifica sua relação consigo mesmo. (MOURA, 2011)

Tomando como base os discursos apresentados na edição da Revista Nova Escola com a temática “férias”⁵ a autora busca indicativos de:

práticas discursivas que constituem um currículo psicológico produzido pela expertise do periódico para equipar o professor no sentido de persuadi-lo, convencê-lo a que ele mesmo possa produzir a sua transformação, possa fazer de sua vida uma “obra de arte” para o século XXI. (MOURA, 2011, p. 514)

Neste sentido, Moura (2011) aponta que esta formação alternativa ou psicagógica estaria equipando o professor de certas verdades que, ao se apropriar destes discursos, abre a possibilidade de reinventar-se para transformar o que é e governar a si mesmo. Como é o caso da edição de férias da Revista Nova Escola, a qual o artigo se refere, em que outros sujeitos comuns postulam seus discursos sobre entrar em férias a fim de que o professor se aproprie destes discursos, dentre eles estão: relaxamento, descanso, viagem, renovar, recarregar as baterias. Apenas dois tópicos são abordados de forma mais ampla, são eles: a viagem que implica em se distanciar das coisas e a outra é relaxamento. Ambas acarretam em mudanças nas subjetividades dos professores que leem a revista e se apropriam de tais discursos para vivenciá-los.

O currículo psicagógico aqui apresentado não se limita apenas ao acúmulo de verdades por parte do professor, mas a partir desta nova percepção:

permite ao professor não apenas buscar a construção de *espaços de liberdade* diante das pressões sociais e históricas como também diferentes modos de subjetivação em meio a uma multiplicidade e diversidade de jogos de verdade (MOURA, 2011, p. 520)

Embora o texto seja bastante interessante nos aspectos da subjetividade docente, parece faltar alguns aspectos críticos nesta discussão e as implicações disso na formação do professor.

d. Currículo e Emancipação

⁵ Revista Nova Escola, edição de Dezembro de 2001 com o tema 'Férias escolares: hora de viajar, relaxar, cuidar do corpo, criar professor'.

Tecendo sua análise utilizando uma abordagem sociológica Mesquita (2011, p.351) defende o Currículo Emancipador para os sistemas públicos de ensino democráticos e propõe refletir acerca das condições de possibilidade para a emergência e efetividade de ações educativas **contra-hegemônicas** nestes espaços. Para elaborar sua crítica ao pessimismo **crítico-reprodutivista** visto em Althusser, Bourdieu e Passeron dialoga com Apple para defender que é preciso prestar atenção não só no **currículo oficial**, mas também ao **currículo oculto**. Se o autor parasse nesta discussão o artigo se aproximaria das perspectivas críticas, no entanto, ao longo do artigo, o autor faz uma crítica ao marxismo destacando a centralidade dos sujeitos no processo social, suas **subjetividades** e chama a atenção para suas **trajetórias identitárias** específicas. (MESQUITA, 2010).

Na discussão deste artigo, Mesquita (2011) problematiza os conceitos de **hegemonia, tradição seletiva e ideologia** e questiona o caminho tomado por Apple quando este desenvolve sua análise relacional. Considerando que Apple elaborou sua análise com base gramsciana o autor também questiona tal posicionamento tendo em vista que ao considerar o ambiente escolar hegemônico como saturado, acaba internalizando a lógica de controle gramsciana e não aponta investimentos na construção de **ambientes culturais alternativos** e contra-hegemônicos.

Após esta crítica, o autor elucida uma possibilidade de mudar o foco para intervir na sociedade a partir das ideias de Rui Canário que defende a criação de **elos** entre escola e comunidade por meio de um fazer educativo inovador e **horizontalizado** (CANÁRIO *apud* MESQUITA, 2011, p.357). Nesta perspectiva a escola precisa estar em “uma constante **reflexividade crítica** acerca tanto da seleção como do modo de abordar o conhecimento” (MESQUITA, 2011, p.357) tendo em vista que os conhecimentos não escolares passariam a ser valorizados dentro da escola e isso alteraria práticas pedagógicas.

Enfim, ele propõe refletir criticamente os **processos macroestruturais** que conformam a rotina escolar e sugere a construção de **elos relacionais alternativos** entre escola e comunidade. Assim as **tradições seletivas** curriculares formuladas ao longo do tempo poderiam, a partir desta **tradição seletiva alternativa**, construir novas **trajetórias identitárias** que não mais seriam vistas como momentos internos de uma história universal. (MESQUITA, 2011)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do objetivo geral da pesquisa que seria *identificar, por meio de artigos científicos, quais os conceitos são mais utilizados na produção acadêmica sobre currículo com relação aos conceitos, autores e temáticas de interesse* pode-se realizar algumas considerações a partir deste pequeno agrupamento de artigos.

De modo geral, observou-se com relação aos níveis que boa parte das pesquisas se dedicam a pensar as teorias e práticas de ensino englobando as relações intrínsecas ao cotidiano escolar e aos currículos de disciplinas específicas, mas também estão preocupadas com as questões políticas e de formação de professores. Em relação às modalidades de ensino, as pesquisas encontradas se referem em sua maior parte a Educação de Jovens e Adultos, demonstrando grande preocupação dos pesquisadores do campo curricular com esta modalidade.

Já a categoria Conceitual apresentou um bom indicativo para uma análise mais aprofundada do objeto a que se destina a pesquisa. O exercício de aproximação entre os artigos e as categorias críticas e pós-críticas foi extremamente interessante e proporcionou ampliar os conhecimentos do campo curricular para a pesquisadora.

Por um lado, observou-se que os conceitos e ideias chaves encontradas em cada artigo lido e aproximadas ao campo crítico ou pós-crítico apresentavam semelhança com as categorias propostas por Silva. No campo crítico foram encontrados conceitos como: humanização, libertação, emancipação, hegemonia, currículo oculto, ideologia, controle social, violências simbólica; tais conceitos coincidem com as categorias de Silva em 1999, ano da primeira edição do livro *Documentos de Identidade*. Quanto aos autores utilizados pelos pesquisadores dos quatro artigos encontrados, dois trabalham a partir da Pedagogia proposta por Paulo Freire, um com os autores clássicos do campo curricular que desenvolveram o conceito de currículo oculto e o quarto a partir de autores bastante utilizados na Pedagogia e no currículo como Sacristán, Lopes e Macedo e Pacheco. Já no campo pós-crítico, foram encontradas muito mais categorias do que as defendidas por Silva em seu livro. Passados 16 anos da primeira edição, ao que parece o campo pós-

crítico se ampliou e variados conceitos foram criados e intensificaram as discussões do campo curricular. Dentre os conceitos encontrados, identidade, poder, subjetividade, diferença, cultura e gênero coincidem com os mencionados por Silva. Já como novidade apresentaram-se os seguintes conceitos: heteronormatividade, dialética, psicagogia, homofobia, trajetórias identitárias, subversão, governamentalidades.

Por outro lado, o exercício de classificação nem sempre foi fácil, pois alguns dos artigos não só apresentaram de forma criativa o uso de conceitos de ambas as aproximações, críticas e pós-críticas, como também muitos produziram algo novo a partir desses conceitos, demonstrando romper com as próprias fronteiras estabelecidas por Silva. Isso pode demonstrar até certo hibridismo do/no campo curricular, hora deslocando fronteiras e hora desterritorializando.

ANEXO 1

Nº	CONCEITOS	NÍVEIS			MODALIDADES			CURRÍCULO NA PRÁTICA ESCOLAR	OUTROS
		ED. INF.	ENS. FUND.	ENS. MED. SUP.	EJA	ED. ESPEC	ED. CAMP		
1								1	
2	1								
3				1					
4								1 C - gestão	
5								1	
6					1				
7					1				
8					1				
9		1							
10						1			
11									1 H - historia oral
12	1								
13									1 H - cultura escolar
14									1 C - bullying
15	1								
16	1								
17						1			
18	1								
19									1 H - escolas italianas
20									1 H - idade antiga
21			1						
22	1								
23						1			
24	1								
25	1								

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABENSUR, Patrícia Lima Dubeux. Currículo: o jeito freireano de fazer. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 6, n. 2, p. 289-310, nov. 2012.
- CÉSAR, Maria Rita de Assis: A diferença no currículo ou intervenções para uma pedagogia queer. In: *ETD – Educação Temática Digital* 14 (2012), 1, p. 351-362. URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-313134>
- CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues da. O currículo e o seu planejamento: concepções e práticas. **Espaço do Currículo**, v.3, n.2, p.578-590, Set. 2010/Mar. 2011.
- GIROUX, H. Escolarização e política do currículo oculto. In: Giroux, H. **Teoria crítica e resistência em educação**, Petropolis, Vozes, 1986.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. **Espaço do Currículo**, v.2, n.2, p.208-230, Set. 2009/Mar. 2010.
- MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva; RUIZ, Erasmo Miessa. Estigma e Currículo Oculto. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.17, p.125-142, maio/ago. 2011.
- MENEZES, Marília Gabriela; SANTIAGO, Maria Eliete. Um estudo sobre a contribuição de Paulo Freire para a construção crítica do currículo. **Espaço do Currículo**, v.3, n.1, p.395-402, Mar. 2010/Set. 2010.
- MESQUITA, Rui Gomes de Mattos de. Currículo e ação educativa emancipatória: implicações políticas e epistemológicas. **Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 351-359, set./dez. 2011.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, M. V. (organizador). **O currículo dos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998 cap. 1, p. 11-35.
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. O campo do currículo no Brasil: construção no contexto da ANPED. **Cadernos de Pesquisa**, no.117, 2002, p.81-101.
- MOURA, Carmen Brunelli de. Currículo psicagógico nos discursos midiáticos: um lugar de transformação das subjetividades de professores. **Espaço do Currículo**, v.3, n.2, p.511-521, Set. 2010/Mar. 2011.
- SANTOS, Mônica Pereira dos; SANTIAGO, Mylene Cristina. As múltiplas dimensões do currículo no processo de inclusão e exclusão em educação. **Espaço do Currículo**, v.3, n.2, p.548-562, Set. 2010/Mar. 2011.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.